

Loopbaanleren in het vmbo en mbo

Citation for published version (APA):

Kuijpers, M., & Meijers, F. (2013). Loopbaanleren in het vmbo en mbo. *MESO Focus*, 89, 99-110.

Document status and date:

Published: 01/01/2013

Document Version:

Peer reviewed version

Document license:

CC BY-SA

Please check the document version of this publication:

- A submitted manuscript is the version of the article upon submission and before peer-review. There can be important differences between the submitted version and the official published version of record. People interested in the research are advised to contact the author for the final version of the publication, or visit the DOI to the publisher's website.
- The final author version and the galley proof are versions of the publication after peer review.
- The final published version features the final layout of the paper including the volume, issue and page numbers.

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

If the publication is distributed under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license above, please follow below link for the End User Agreement:

<https://www.ou.nl/taverne-agreement>

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

pure-support@ou.nl

providing details and we will investigate your claim.

Downloaded from <https://research.ou.nl/> on date: 04 May. 2023

Open Universiteit
www.ou.nl



Loopbaanleren in het vmbo en mbo

M.Kuijpers & F. Meijers

Loopbaanoriëntatie en -begeleiding is relevant omdat het zowel individuele als maatschappelijke doeleinden dient. Het ondersteunt individuen in het leren over zichzelf en werk, het bevordert efficiënte aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt, het draagt bij aan economische ontwikkeling door gebruik van 'human resources' en bevordert sociale gelijkheid omdat de aansluiting op werk is gebaseerd op ambities en waarden in plaats van geslacht, etniciteit of sociale klasse (Savickas, 2010). Daarom is er de laatste jaren veel aandacht voor LOB, niet alleen in het onderwijs maar ook in de wetenschap.

Hedendaagse theorieën over loopbaanontwikkeling benadrukken vier elementen: complexiteit, dynamiek, constructie (ervaringen betekenis geven om zichzelf te begrijpen) en kans (on geplande gebeurtenissen die het loopbaanverhaal bepalen) (Mc Kay, Bright & Pryor, 2005). Omdat de samenleving en de arbeidsmarkt voortdurend complexer en daardoor onvoorspelbaarder worden, wordt in toenemende mate gepleit voor een benadering waarin de leerling niet als een passief (informatieverwerkend) maar als actief (lerend en betekenisgevend) subject centraal staat (Blustein, 2006; Baert, Dekeyser & Sterck, 2002). Loopbaantheorieën die hierop gebaseerd zijn gaan uit van het actief en bewust ontwikkelen van de persoonlijke loopbaan en worden onder de noemer van 'loopbaanleren' verder ontwikkeld. Loopbaanleren krijgt in eerste instantie vorm vanuit een meer cognitieve benadering ; voorbeelden zijn de Career Learning Theory van Law (1996) en de Intentional Change Theory van Boyatzis (2006). Daarna worden theorieën ontwikkeld vanuit een sociaal-constructivistisch perspectief , zoals de Theory of Career Construction van Savickas (2001) en het Life-design paradigma van Savickas et al. (2009).

Het zelf vorm en inhoud moeten geven aan de eigen loopbaan vindt plaats in zeer complexe omstandigheden. De Chaos Theory of Career van Pryor & Bright (2011) gaat ervan uit dat mensen voortdurend met niet voorziene veranderingen te maken hebben waardoor plannen weinig zin heeft. Het is veel beter dat mensen fouten gebruiken om mogelijkheden te exploreren voor persoonlijke ontwikkeling. De chaostheorie kan zowel leiden tot het standpunt dat het toeval ('serendipity') de loopbaan bepaalt (zie bijvoorbeeld Betsworth & Hansen, 1996; Krumboltz, 1998), als tot de opvatting dat reflectieve zelfsturing (Sultana, 2004) noodzakelijk is om kansen te kunnen zien en benutten. Er wordt ook wel gesproken over 'luck readiness': het herkennen, creëren, benutten van en omgaan met mogelijkheden (Neault, 2002; Krumboltz & Levin, 2004; Pryor & Bright, 2011).

Het inzicht is gegroeid dat een goede keuze niet gelijk staat aan een geïnformeerde keuze, maar dat keuzes maken een 'totaal-hersen-ontwerp' is, waarin zowel cognitie als intuïtie en emotie een rol spelen. Intuïtie en emoties (Krieshok, 1998) krijgen meer aandacht omdat deze een uitdrukking zijn van wat iemand – vaak nog niet bewust – belangrijk vindt. Loopbaanleren kan dan worden begrepen als een proces van voortdurend actief en bewust werken aan een zelfbeeld en zelfontwikkeling om 'klaar' te zijn op het moment van loopbaankeuzes. Transitie naar vervolgopleiding of (ander) werk is hierin een proces van flexibiliteit in de besluitvorming, bereidwilligheid voor continue verandering, balans tussen persoonlijke doelen en werk/opleiding, aan eigen doelen werken maar opties open houden (Stokes & Wijn, 2007).

Loopbaanleren als het inzetten van loop van loopbaancompetenties

Omdat in deze postmoderne tijd het proces van de loopbaankeuze gedeeltelijk onvoorspelbaar is, moeten jongeren niet zozeer informatie krijgen, maar moeten ze leren omgaan met onzekerheid. De begeleiding moet zich dus minder richten op het maken van de 'goede' keuze voor de toekomst, maar veel meer op het leren hoe de eigen (leer)loopbaan vorm te geven. Vormgeven aan de persoonlijke loopbaan kan door het inzetten van verschillende loopbaancompetenties. Kuijpers (Kuijpers, 2003; Kuijpers & Scheerens, 2006; Kuijpers, Scheerens & Schijns, 2006) onderscheidt vijf loopbaancompetenties: reflectie op kwaliteiten, reflectie op motieven, werkexploratie, loopbaansturing en netwerken.

Loopbaanreflectie op kwaliteiten en motieven begint met betekenis te geven aan een bijzondere ervaring (emotie/intuïtie) om daarna deze betekenis te vertalen naar een kwaliteit of motief in de situatie van de ervaring. Vervolgens wordt de benoemde kwaliteit of het motief in deze specifieke situatie gerelateerd aan eerdere en elders geprofileerde kwaliteiten of motieven. Het reflectieproces wordt afgesloten met richting geven: hoe het verworven begrip over de kwaliteit of het motief in een vervolgactiviteit/keuze te gebruiken, bijvoorbeeld als referentiepunt bij het onderzoeken van werk, leeractiviteiten, prestaties of profilering? Voor jongeren kan het reflecteren nog lastig zijn. De eerste stap is dan op zoek te gaan naar mensen die zicht hebben op de kwaliteiten van de jongere. De focus ligt op wat iemand goed kan (in plaats van wat hij niet goed doet) en wat iemand graag zelf wil leren en laten zien (in plaats van hij nog moet doen voor de studie). Dit geeft zelfvertrouwen en vertrouwen in de toekomst (Diemer & Blustein, 2007).

Loopbaanleren bestaat niet alleen uit een reflectiecomponent maar ook uit een zelfsturingscomponent: het ondernemen van richtinggevendende activiteiten. Dit kan door het onderzoeken van werk, werkplek en werkveld (werkexploratie). Eisen en leefregels die gelden binnen een beroep, organisatie of project komen tot uiting in gestelde doelen, in de wijze waarop mensen met elkaar omgaan en hoe problemen in het werk worden aangepakt. Werkexploratie is het onderzoeken van werk bij het aangaan van een nieuw project, stage of baan, maar ook het bijhouden van ontwikkelingen op wetenschappelijk (wat wordt mogelijk), politiek (wat wordt belangrijk) en economisch (wat wordt betaalbaar) gebied om uitdagingen te kunnen herkennen.

Werkexploratie richt zich op het ontdekken van kansen; loopbaansturing gaat over richting geven door concrete actie. Loopbaansturing heeft vier aspecten:

1. Leren: leerervaringen opdoen waar iemand zelf nieuwsgierig naar is en/of die nieuwe mogelijkheden bieden voor de toekomst
2. Experimenteren: nieuwe werkervaringen opdoen om na te gaan of deze passen
3. Organiseren: leren en experimenteren mogelijk maken door begeleiding te regelen en te onderhandelen met relevante anderen over loopbaanmogelijkheden
4. Profileren: bewijzen verzamelen van kwaliteiten om nu of later werk te kunnen doen dat (beter) past.

Een loopbaanactie moet haalbaar en voldoende uitdagend zijn. Het gaat om stappen die 'morgen' gezet kunnen worden, in plaats van het plannen van doelen die na jaren moet worden bereikt. Voor loopbaansturing kan gebruik worden gemaakt van anderen, van een netwerk.

Netwerken heeft betrekking op het opbouwen, gebruiken en onderhouden van netwerkcontacten die van belang zijn voor de ontwikkeling van de loopbaan. In hoeverre een netwerk geschikt is voor een loopbaanprobleem of -vraag, heeft te maken met de kwantiteit van de netwerkcontacten (zijn er genoeg) en de kwaliteit ervan (verscheidenheid, beslissingsbevoegdheid, relevantie).

In figuur 1 is weergegeven hoe loopbaanleren vorm kan krijgen. Een concrete ervaring die ertoe doet (kleine cirkel) wordt gebruikt om (één of meer) loopbaancompetenties in te zetten. Het inzetten van loopbaancompetenties wordt hier loopbaanleren genoemd. Door loopbaanleren vindt opbouw plaats van het zelf- en werkbeeld, prestatiebewijzen en/of netwerk. Deze opbouw (stippellijnen) noemen we hier loopbaanontwikkeling. Het opgebouwde zelf- en werkbeeld, de prestatiebewijzen en het netwerk kunnen worden ingezet op het moment van keuze (groene pijl). Loopbaancompetenties worden ingezet bij ervaringen en keuzes gedurende de gehele leer- en arbeidsloopbaan.

De leeromgeving voor loopbaanleren

Kuijpers & Meijers (onder andere Kuijpers, Meijers & Gundy, 2011; Kuijpers, 2011; Kuijpers & Meijers, 2011; Kuijpers & Meijers, 2012) laten zien dat een krachtige loopbaangerichte leeromgeving praktijk- en vraaggericht is in combinatie met begeleiding in de vorm van een dialoog die gaat over betekenisvolle ervaringen en gericht is loopbaankeuzes. Een loopbaandialoog is nodig om toekomstdromen en –doelen te (her)formuleren (Pizzolato, 2007), om ‘vocational hope’ –het gevoel dat een loopbaan mogelijke is- te creëren (Diemer & Blustein, 2007) en om leerlingen een persoonlijk ‘loopbaanverhaal’ te ontwikkelen (Meijers & Lengelle, 2012). Volgens Savickas (2011) worden bij de ontwikkeling van een loopbaanverhaal drie stappen gezet. Allereerst worden ‘kleine verhalen’ geconstrueerd door aan concrete ervaringen betekenis te geven. Daarna komt in een tweede stap door het verbinden van ‘kleine verhalen’ en door de daaruit resulterende herinterpretatie een groter verhaal tot stand. Op basis van dit ‘grotere verhaal’ kan dan in een derde stap een concrete actie geformuleerd worden. Een dergelijke aanpak vertoont veel overeenkomsten met het stages of change model van Prochaska, Diclemente & Norcross (1992), met het career learning model van Law (1996, 2010) en met het dialoog-model van Hermans (Hermans & Hermans-Konopka, 2010).

Een loopbaangerichte dialoog die bijdraagt aan de ontwikkeling van loopbaancompetenties is waardierend, reflectief en activerend van vorm en de inhoud betreft het zelfbeeld, werk en loopbaanacties. In een dialoog werken student en begeleider samen om de ervaringen van de student betekenis te geven en te relateren aan werk en werken. In deze samenwerking wordt, uitgaande van aandachttrekkende gebeurtenissen en met respect voor de gevoelens die deze gebeurtenissen bij de student oproepen, de student gestimuleerd een loopbaanverhaal te construeren waarbij afwisselend naar de toekomst en naar het verleden gekeken (zie ook Meijers & Lengelle, 2012).

Een loopbaandialoog wordt productief in een praktijk- en vraaggerichte leeromgeving.

Praktijkgerichtheid is nodig om werkomstandigheden, problemen en leefregels in werk aan den lijve te ondervinden, te ontdekken in wat voor soort werkomgeving kwaliteiten en waarden het beste tot hun recht komen en om te kunnen experimenteren in de praktijk. Praktijkgerichtheid is niet alleen van toepassing in de beroepspraktijk, maar ook binnen de school door bijvoorbeeld het maken van leeropdrachten die in de beroepspraktijk voorkomen, het erkennen en stimuleren van ervaringen buiten school.

Vraaggerichtheid is nodig om zelfsturing mogelijk te maken, waarin leerlingen keuzes kunnen maken gedurende hun leerloopbaan. Het loopbaangesprek geeft richting: het helpt je terug te kijken op een ervaring en vooruit te kijken naar een volgende stap in de loopbaan. Zo kan iemand stap voor stap keuzes leren maken. De afgelopen jaren is behoorlijk wat georganiseerd en ontwikkeld in het onderwijs om de studie- en beroepskeuzes te verbeteren. Denk aan Praktische Sector Oriëntatie, portfolio, snuffel-, lint- en blokstages, talentenmappen, kwaliteiten/waarden spelen, etc. Echter het ontbreekt veelal nog aan een visie die loopbaanactiviteiten met elkaar, het onderwijs en de praktijk verbindt.

LOB zal meer coherent, progressief en opbrengstgericht moeten worden vormgegeven. Coherent omdat activiteiten moeten samenhangen en zijn ingebed in het dagelijkse leren. Progressief omdat het zelf- en werkbeeld zich ontwikkelt, en prestatiebewijzen en netwerkcontacten in kwantiteit en kwaliteit toenemen. Opbrengstgericht, omdat activiteiten gericht zijn op het kunnen maken van een aankomende loopbaankeuze (sector, stage, project, vervolgopleiding, arbeidsplaats). LOB moet een verbinding vormen tussen het leren op school, in de beroepspraktijk en in de privésituatie en kan zo een fundament zijn om een loopbaan op te bouwen. Door op deze manier LOB vorm te geven, start de loopbaanontwikkeling van de leerlingen voor ze de arbeidsmarkt betreden en zijn ze beter toegerust als ze op de arbeidsmarkt zelfstandig hun loopbaan moeten gaan vormgeven.

‘Foute’ opleidingskeuzes zijn – als er sprake is van een goede loopbaanbegeleiding - leerervaringen die bijdragen aan de loopbaanontwikkeling en ‘falen’ in het onderwijs voorkomen. Het blijft onwaarschijnlijk dat alle leerlingen ‘goede’ keuzes maken in termen van optimale doorstroom, gecertificeerde uitstroom en talentontwikkeling. Loopbanen van mensen ontwikkelen zich tenslotte tijdens en niet voorafgaande aan het arbeidsproces. Het is echter geen vanzelfsprekendheid dat alle leerlingen hun loopbaan kunnen vormgeven. In het vmbo gaat het om jonge leerlingen waarvan een groot deel een laag cognitief vermogen heeft. Loopbaanleren kan slechts op langere termijn effecten sorteren als er gedurende langere periode in het leerproces aandacht voor is.

Flexibele organisaties en cooperatie met de praktijk om loopbaanleren mogelijk te maken

Voor loopbaanleren moeten onderwijsorganisaties veranderen van lesgevende naar ‘lerende’ organisaties; van de focus op lesgeven moet het onderwijs zich meer richten op het mogelijk maken van leren van leerlingen en docenten. Het gaat om het leren onderzoekend te zijn en sociale netwerken op te bouwen om kennis te kunnen verkrijgen en te gebruiken. Dit betekent dat het streven om zoveel mogelijk leerlingen aan het vastgestelde minimum te laten voldoen (waarbij de aandacht ligt op wat ze niet kunnen), moet worden aangevuld met het uitdagen van leerlingen om tot de grenzen van hun kunnen te presteren (aandacht voor wat ze wel kunnen) op een wijze die aansluit bij de leefwereld van leerlingen.

Om leerlingen in staat te stellen hun talenten te ontdekken, te ontwikkelen en te benutten en om zich emotioneel te verbinden met bepaald werk, is flexibiliteit van het onderwijs binnen vastgestelde structuren nodig. In plaats van hetzelfde lesaanbod voor iedereen, moeten leerlingen leren kiezen. Nieuwenhuis (2012) noemt dit ‘forward mapping’: leerlingen leren hun eigen ontwikkeling te sturen in het licht van veranderingen in werk. Onderzoek laat zien dat zelfs bij laagopgeleide werknemers meer zelfsturing in leren en loopbaan samenhangt met verticale mobiliteit: dus meer kans op banen

op een hoger niveau (Raemdonck et al., 2012). Op dit moment krijgen leerlingen nauwelijks de kans om keuzes maken in hun leerproces en worden de feitelijke loopbaankeuzes vooral aan de leerlingen zelf overgelaten (Meijers et al, 2006). Het gevolg is dat er veel 'verkeerde' keuzes gemaakt worden. Dit is niet alleen problematisch voor het onderwijs (in termen van minder motivatie, switchen en uitval; zie Neuvel & Van Esch, 2006), maar ook voor de samenleving omdat veel leerlingen kiezen voor richtingen waar weinig werk in is.

Om werk te maken van loopbaanleren, is leren in een werksituatie onmisbaar. In het beroepsonderwijs vindt al ruim een eeuw samenwerking plaats met het bedrijfsleven via het leerlingstelsel (duale opleidingen), maar deze samenwerking is er altijd een geweest van 'verdeelde in plaats van gedeelde verantwoordelijkheid' (Meijers, 2004; Hövels, Den Boer & Klaijnsen, 2007). Het probleem is dat school en praktijk een eigen focus hebben in het opleiden van leerlingen die slecht op elkaar zijn afgestemd, dat docenten weinig weten over het werk in de praktijk (Dieleman & Meijers, 2005), leerlingbegeleiders in de praktijk nauwelijks weten hoe ze leerlingen kunnen laten leren, en de leerling zelf niet in staat is om zelfstandig de theorie en de praktijk te verbinden. De continuïteit van leren in school en praktijk zal door school en beroepspraktijk samen moeten worden georganiseerd. Hiervoor moeten onderwijs en praktijk samen werken en dat betekent méér dan in onderling overleg werken. De 'trialoog' tussen de docent van de school, de begeleider uit de praktijk en de leerling speelt hierin een cruciale rol. Onderzoek laat echter zien dat in gesprekken tussen docent, praktijkbegeleider en leerling maar liefst 75% van wat wordt gezegd, beantwoordt aan de agenda van docenten/school, terwijl de inbreng van praktijkopleiders en leerlingen beperkt blijft tot respectievelijk 11% en 5% (Winters, Meijers, Kuijpers & Baert, 2009). De loopbaan van de leerling is nauwelijks onderwerp van gesprek (zie ook Mittendorff, den Brok & Beijgaard, 2010). Verder wordt uit verschillende onderzoeken naar loopbaanleren in het beroepsonderwijs duidelijk dat er volgens de begeleiders nog geen sprake is van 'samen begeleiden', laat staan van 'samen ontwikkelen' en 'samen vernieuwen' (Van Dam, Meijers & Hövels, 2007).

Referenties

- Baert, H., Dekeyser, L. & Sterck, G. (2002). *Levenslang leren en de actieve welvaarstaat*. Leuven: Acco.
- Betsworth, D.G., & Hansen, J.C. (1996). The categorization of serendipitous career development events. *Journal of Career Assessment*, 4, 91-98.
- Blustein, D.L. (2006). *The psychology of working. A new perspective for career development, counseling, and public policy*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Boyatzis, R.E. (2006). Intentional change theory from a complexity perspective. *Journal of Management Development*, 25 (7), 607-623.
- Dieleman, A., & Meijers, F. (2005). Paradise lost: Youth in transition in The Netherlands. In N. Bagnall (Ed.), *Youth Transition in a Globalised Marketplace* (pp. 75-99). New York: Nova Science.
- Diemer, M.A., & Blustein, D.L. (2007). Vocational Hope and Vocational Identity: Urban Adolescents' Career Development. *Journal of Career Assessment*, 15 (1), 98- 118.
- Hermans, H.J.M., & Hermans-Konopka, A. (2010). *Dialogical Self Theory. Positioning and Counter-Positioning in a Globalizing Society*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Hövels, B., Den Boer, P., & Klaijnsen, A. (2007). *Bedrijven over hun contacten met beroepsonderwijs in de regio. Uitkomsten van een onderzoek in drie regio's*. 's-Hertogenbosch: CINOP/KBA.
- Krieshok, T.S. (1998). An anti-introspectivist view of career decision making. *Career Development Quarterly*, 46, 210-229.

- Krumboltz, J. (1998). Serendipity Is Not Serendipitous. *Journal of Counseling Psychology*, 45(4), 390-392.
- Krumboltz, J. D., & Levin, A. S. (2004). *Luck is no accident: Making the most of happenstance in your life and career*. Atascadero, CA: Impact.
- Kuijpers, M. (2003). *Loopbaanontwikkeling; onderzoek naar competenties* (Thesis). Enschede: Twente University Press.
- Kuijpers, M. (2011). Onderzoek naar wat werkt! Onderzoek naar loopbaanontwikkeling en – begeleiding in het vmbo en effecten van professionalisering van docenten en schoolcoaches. In *Keuzes in ontwikkeling. Loopbaanreflectiegesprekken van docenten in het vmbo. Praktijk en onderzoek* (pp. 65-134). Enschede: Stichting Platforms VMBO.
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2011). Learning for Now or Later? Career Competencies Among Students in Higher Vocational Education in The Netherlands. *Studies in Higher Education*, 37(4), 449-467.
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2012). *Leren luisteren en loopbaanleren. De effecten van een professionaliseringstraject voor mbo-docenten*. Trioprint grafisch centrum.
- Kuijpers, M., Meijers, F., & Gundy, C. (2011). The relationship between learning environment and career competencies of students in vocational education. *Journal for Vocational Behavior*, 78(1) 21-30.
- Kuijpers, M.A.C.T., & Scheerens, J. (2006). Career competencies for the modern career. *Journal of Career Development*, 32(4), 303-319.
- Kuijpers, M., Scheerens, J., & Schyns, B. (2006). Career Competencies for Career Success. *Career Development Quarterly*, 55, 168-178.
- Law, B. (2010). A Career-learning Theory. www.hihohiho.com/crlrtheory/cloriginal.pdf (retrieved August 12, 2010).
- Law, B. (1996). A career-learning theory. In A.G. Watts, B. Law, J. Killeen, J. Kidd & R. Hawthorn, *Rethinkin*
- Meijers, F. (2004). Het verantwoordelijkheidsdilemma in het beroepsonderwijs. *Handboek Effectief Opleiden* (pp.10.4/1.01-1.45) 's-Gravenhage: Elsevier Bedrijfsinformatie.
- Meijers, F. & Lengelle, R. (2012). Narratives at work: the development of career identity. *British Journal of Guidance and Counseling*, 40, 157-177, doi:10.1080/03069885.2012.665159.
- McKay, H., Bright, J. E. H., & Pryor, R. G. L. (2005). Finding Order and Direction from Chaos: A Comparison of Chaos Career Counseling and Trait Matching Counseling. *Journal of Employment Counseling*, 42(3), 98.
- Mittendorff, K., den Brok, P., & Beijaard, D. (2010). Career conversations in vocational schools. *British Journal of Guidance & Counselling*, 38, 143-165.
- Neault, R.A. (2002). Thriving in the new millennium: Career management in the changing world of work. *Canadian Journal of Career Development*, 1, 11-22.
- Neuvel, J., & Van Esch, W. (2006). De doorstroom van vmbo naar mbo. Het effect van het beroepsbeeld en de toepassing van de doorstroomregeling op de schoolloopbaan in het mbo. 's-Hertogenbosch: Cinop.
- Nieuwenhuis, L.F.M. (2012). *Leven lang leren on the roc's! Een visie op werken en leren in het mbo*. Heerlen: Open Universiteit.
- Pizzolato, J.E. (2007). Impossible Selves: Investigating Student's Persistence Decisions When Their Career-Possible Selves Border on Impossible. *Journal of Career Development*, 33(3), 201-223.
- Prochaska, J.O., Diclemente, C.C. & Norcross, J.C. (1992). In search of how people change. *American Psychologist*, 47, 1102-1114.
- Pryor, R.G.L., & Bright, J.E.H. (2011). *The Chaos Theory of Careers*. Routledge.
- Raemdonck, I., Tillema, H., De Grip, A., Valcke, M., & Segers, M. (2012) Are Self-directedness in Learning and Career predictors of Employability of Low-Qualified Employees? *Vocations and Learning* 5(2), 137-151.

- Savickas, M.L. (2001). A developmental perspective on vocational behaviour: career patterns, salience, and themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1, 49-57.
- Savickas, M.L. (2010). Vocational Counseling. In: I.B. Weiner & W.E. Craighead (Eds). Corsini's *Encyclopedia of Psychology*, 4, (pp. 1841-1844). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Savickas, M.L. (2011). *Career Counseling*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Savickas, M.L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.P., Duarte, M.E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & Van Vianen, A.E.M. (2010). Life designing: A paradigm for career Construction in the 21th century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250.
- Stokes, H., & Wijn, J. (2007). Construction identities and making careers: young people perspectives on work and learning. *International Journal of Lifelong Education*, 26 (5), 495-511.
- Sultana, R.G. (2004). *Guidance Policies in the Knowledge Economy. Trends, Challenges and Responses Across Europe. A Cedefop Synthesis Report*. Cedefop Panorama series No.85. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Commission.
- Van Dam, E., Meijers, F., & Hövels, B. (2007). *Met Metopia onderweg. De juiste koers gevonden?* Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsoponderwijs-Arbeidsmarkt.
- Van Vianen, A.E.M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21th century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250.
- Winters, A., Meijers, F., Kuijpers, M., & Baert, H. (2009). What are vocational training conversations about? Analysis of vocational training conversations in Dutch vocational education from a career learning perspective. *Journal of Vocational Education and Training*, 61(3), 247-266.